

Neugebauer, Uwe

## **Keine Outcomes trotz Kompetenzüberzeugung? Qualifikationen und Selbsteinschätzungen von Sprachförderkräften in KiTa's**

*Empirische Sonderpädagogik 2 (2010) 2, S. 34-47*



Quellenangabe/ Reference:

Neugebauer, Uwe: Keine Outcomes trotz Kompetenzüberzeugung? Qualifikationen und Selbsteinschätzungen von Sprachförderkräften in KiTa's - In: Empirische Sonderpädagogik 2 (2010) 2, S. 34-47 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-93438 - DOI: 10.25656/01:9343

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-93438>

<https://doi.org/10.25656/01:9343>

in Kooperation mit / in cooperation with:

Pabst Science Publishers <https://www.psychologie-aktuell.com/journale/empirische-sonderpaedagogik.html>

### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### **Kontakt / Contact:**

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

*Melanie Eberhardt,  
Christoph Michael Müller*  
Sprachverständnis bei  
Menschen mit Autismus –  
Ausdruck einer detailorientier-  
ten Informationsverarbeitung?

*Anna-Maria Hintz,  
Michael Grosche*  
Förderung basaler Lesekom-  
petenzen von erwachsenen  
Analphabeten nach Prinzipien  
der direkten Instruktion

*Uwe Neugebauer*  
Keine Outcomes trotz Kom-  
petenzüberzeugung? Qualifi-  
kationen und Selbsteinschät-  
zungen von Sprachförderkräf-  
ten in KiTa's

*Amelie Abarca,  
Anke Lengning,  
Nitza Katz-Bernstein*  
Zum Spracherwerb von Kin-  
dern und zur mütterlichen  
Feinfühligkeit in risikobelaste-  
ten und -unbelasteten Fami-  
lien. Eine Untersuchung in  
Ecuador

*Sven Basendowski,  
Birgit Werner*  
Die unbeantwortete Frage of-  
fizieller Statistiken: Was ma-  
chen Förderschülerinnen und  
-schüler eigentlich nach der  
Schule?  
Ergebnisse einer regionalen  
Verbleibsstudie von Absolven-  
ten mit sonderpädagogischem  
Förderbedarf Lernen

**2. Jahrgang / Heft 2-2010**  
ISSN 1869-4845 (Printausgabe)  
ISSN 1869-4934 (Internetausgabe)

# Empirische Sonderpädagogik



PABST SCIENCE PUBLISHERS

Lengerich, Berlin, Bremen, Miami, Riga, Viernheim, Wien, Zagreb

Empirische Sonderpädagogik, 2010, Nr. 2, S. 34-47

## **Keine Outcomes trotz Kompetenzüberzeugung? Qualifikationen und Selbsteinschätzungen von Sprachförderkräften in KiTa's**

*Uwe Neugebauer*

*Universität zu Köln*

Aus der Sprachförderpraxis in Kindertagesstätten entsteht die Frage, welche Kompetenzen bei Sprachförderkräften im Vorschulbereich für eine erfolgreiche Arbeit erforderlich sind, und wer einschätzen kann, ob sie diese Qualifikationen auch ausreichend aufweisen. Hierzu wurden im Rahmen der Evaluation einer Fortbildung von Sprachfördermultiplikatoren (SFM) Qualifikations-Zielkriterien formuliert. Zur Abschätzung der Effekte der Sprachförderung bei der Zielgruppe der Kinder werden externe Daten herangezogen. In diesem Beitrag werden die Qualifikationserfordernisse sowie die Kompetenzeinschätzungen der Sprachförderkräfte berichtet und die Post-hoc-Hypothese geprüft, ob die Sprachförderkräfte selbst einschätzen können, ob sie eine erfolgreiche Arbeit leisten bzw. ob sie für objektive Erfolge ausreichend qualifiziert sind. Die Hypothese wird auf Grundlage der Daten von KiTa-Sprachförderkräften, KSF ( $n = 155$ ), und Sprachfördermultiplikatoren, SFM ( $n = 140$ ), überprüft.

Von den Sprachbildungsexperten werden als notwendige Kompetenzen a) die Diagnostik und Analyse des kindlichen Sprachstandes, b) individuell abgestimmter Förderunterricht sowie c) Dokumentation des Entwicklungsstandes genannt. Die regionalen Sprachfördermultiplikatoren sehen bezüglich ihrer Kompetenz zur Sprachförderung kaum Defizite, sind aber selbstkritisch, was die Sprachstandserhebung und die Beratung der KiTa-Sprachförderkräfte angeht. Die KiTa-Sprachförderkräfte bemängeln die Kürze der Qualifizierung bei den Sprachfördermultiplikatoren und hegen Zweifel, ob mit pauschalen Konzepten den individuellen Erfordernissen jeder Einrichtung begegnet werden könne – zumal 18% der KiTa-Sprachförderkräfte keinerlei Hilfsbedarf sehen.

Bei der externen Evaluation der Sprachförderung konnte kein Sprachstandsunterschied zwischen Kindern mit systematischer Sprachförderung und Kindern ohne diese nachgewiesen werden. Es wird die Schlussfolgerung gezogen, dass Erzieherinnen ohne eine langfristige Weiterbildung nicht in der Lage sind, wirksame Sprachförderung umzusetzen, und dass die Sprachförderkräfte nicht selbst einschätzen können, ob die Förderung Erfolge erzielt. Dieses Ergebnis wird vor dem Hintergrund von Optimierungsmöglichkeiten und alternativen Ansätzen diskutiert.

Schlüsselwörter: Sprachförderung, Qualifikation, Kompetenzen, Migrantenförderung, Selbsteinschätzung

## **No Outcomes Despite Competence Attribution? Qualifications and Self-estimations of Tutors of Language Skill in Pre-schools**

In face of the pre-school promotion of language skills the two questions arise as to what competence the responsible staff should have to ensure a successful outcome and who is able to estimate whether this competence is sufficiently achieved. To answer these questions the evaluation results of a training program for regional promoters of language skills (SFM) will be reported during which criteria for a successful qualification were explicated. On the basis of these data the post-hoc hypothesis will be proved, that language tutors (KSF) cannot judge on their own whether they are sufficiently qualified (and achieve the intended impacts). The hypothesis is being checked by a survey on language tutors (KSF) in 155 kindergardens and 140 regional promoters (SFM). Additionally, interviews were conducted with nine experts for linguistic skill promotion. For the estimation of impact of the language skill promotion external data is used.

The experts for linguistic skill promotion regard as necessary competences a) diagnostics and analysis of the language development level, b) ability for individual-specific support, and c) accurate documentation of the developmental level.

While the regional promoters (SFM) hardly see any deficiencies regarding their own competences in supporting language skills, they are self-critical concerning the diagnosis of the language state of the children and advice of the language tutors (KSF) at the kindergarden. The language tutors at the kindergarden question the rather short duration of the training of regional promoters and utter some doubts if the general concepts will help in their specific situation – particularly as 18% of the language tutors see no need for any support.

The external evaluation of the language promotion programme showed that there is no difference in language skills between the children who had taken part in the language skill promotion and the children who had not. This leads to the conclusion that the language tutors have not been able to initiate measurable effects and that they are not able to assess their respective competencies on their own.

Key words: linguistic skill promotion, qualification, competencies, evaluation, self-estimation

Eine vom Autor im Jahre 2006 durchgeführte Evaluation einer Weiterbildung für Sprachfördermultiplikatoren (SFM) im Auftrag der Landesstiftung Baden-Württemberg bildet den Ausgangspunkt für die vorliegende Analyse. Als wissenschaftsnaher Dienstleistung richtet sie sich an den Fragestellungen und Zwecksetzungen des Auftraggebenden aus und ist abhängig vom in diesem Rahmen bereitgestellten Budget. Die Untersuchung wurde von unabhängigen Evaluierenden durchgeführt und misst sich an den Standards für Evaluation der Gesellschaft für Evaluation DeGEval (2002). (Primärer) Zweck der Evaluation ist

die Verbesserung des Gegenstandes, d.h. der Fortbildung. Der Autor führt Evaluationen entlang der Prinzipien der Nutzungsorientierung, der Wirkungsorientierung und der Responsivität (vgl. Beywl 2006a, b) durch. In diesem Beitrag geht es zum einen darum, die damals gewonnenen Erkenntnisse einem größeren Kreis von Interessenten zugänglich zu machen. Zum anderen ist es durch die 2009 abgeschlossene Evaluation der eingesetzten Sprachförderprogramme möglich geworden, eine Post-hoc-Hypothese zu prüfen. Ich möchte ausdrücklich darauf hinweisen, dass die dargestellten Daten auf einer Evaluation

und nicht auf einer Untersuchung im Sinne rein wissenschaftlicher Forschung beruhen. Im Rahmen der Evaluation wurden mit wissenschaftlich bewährten Methoden belastbare Erkenntnisse gewonnen und an dieser Stelle zur Prüfung der Post-hoc-Hypothese genutzt. Das verwendete Design der Erhebung ist jedoch auf das legitime Erkenntnis- und Nutzungsinteresse des Programmträgers ausgerichtet. Ich bitte, diesen Umstand zu berücksichtigen.

## Gezielte Sprachbildung bei Kindern

Der erfolgreiche Start in ihre Bildungsbiographie wird einer wachsenden Zahl von Kindern durch unzureichende Sprachkenntnisse wesentlich erschwert, da die Beherrschung der schulischen Verkehrssprache eine unerlässliche Voraussetzung darstellt, um dem Unterricht folgen zu können (Artelt et al., 2001, S. 38). Bereits vor Einschulung sollen daher gezielt Fördermaßnahmen greifen, um

Entwicklungsdefizite auffangen zu können (Fthenakis & Diekmeyer, 2002). Zu diesem Zweck wurde 2003 von der Landesstiftung Baden-Württemberg das Programm „Sag’ mal was – Sprachförderung für Vorschulkinder“ ins Leben gerufen (Weber & Potnar, 2006), das bislang über 80.000 Kinder in 1.300 kommunalen wie freien Kindertageseinrichtungen erreichte.

Der Qualifikation der Sprachförderkräfte kommt bei solchen Maßnahmen eine zentrale Rolle zu (Bainski & Krüger-Potratz, 2008). Wird die Sprachförderung von den pädagogischen Kräften selbst geleistet, sind Weiterqualifikationen notwendig, da spezifische Sprachfördermaßnahmen überwiegend nicht Teil der Ausbildung sind. In Rheinland-Pfalz werden z.B. sechs Kompetenzbereiche von einer Erziehungskraft erwartet, wenn sie das „Zertifikat Sprachförderkraft“ anstrebt (siehe Abbildung 1).

Unter Sprachförderung wird die Unterstützung der Sprachentwicklung der Kinder verstanden. Hierzu zählen alle Maßnahmen, die in der KiTa von den pädagogischen Fach-

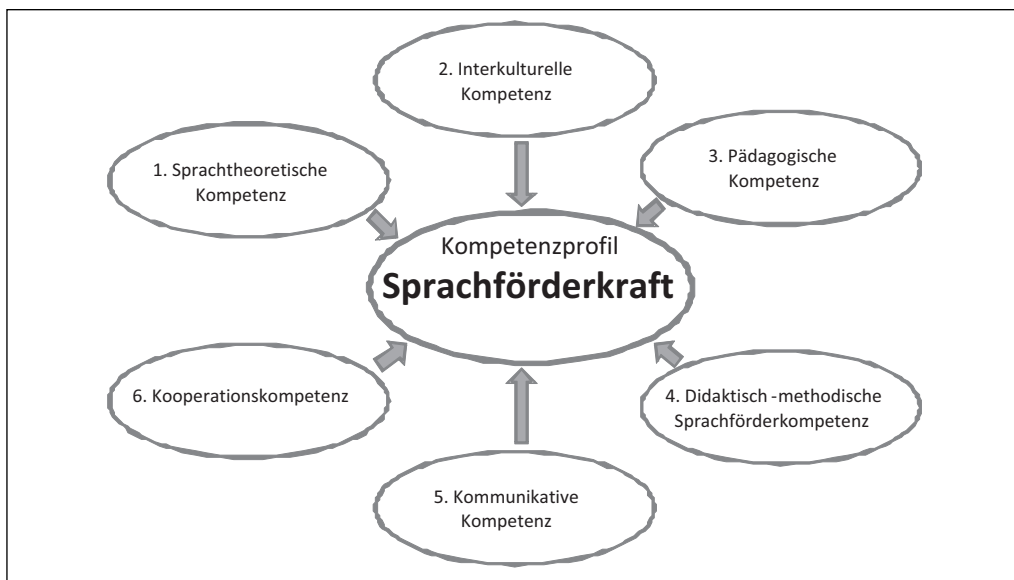


Abb. 1: Kompetenzprofil Sprachförderkraft (nach Katholischen Erwachsenenbildung Rheinland-Pfalz – Landesarbeitsgemeinschaft e. V. für den Trägerverbund FIF, 2009).

kräften eingesetzt werden, um die Sprachentwicklung der Kinder anzuregen, zu unterstützen und zu fördern (vgl. Fried, 2006). Gezielte Sprachförderung kann dabei konzeptuell eine „Allgemeine Sprachförderung“ wie auch eine „Spezielle Sprachförderung“ umfassen. Erstere umfasst Maßnahmen, die auf alle sprachlichen Teilfähigkeiten zielen, während letztere sich auf Maßnahmen bezieht, bei denen nur bestimmte Sprachentwicklungsaspekte oder Sprachentwicklungskonstellationen reflektiert werden.

### **Qualifizierungsanforderungen vom Programmträger**

Da einschlägige Verfahren zur Sprachförderung wie auch zur Sprachstandserhebung nicht Teil der Erzieherinnen-Ausbildung sind, wurde von der LANDESSSTIFTUNG eine „Qualifizierung von MultiplikatorInnen“ ausgeschrieben, um den KiTa-Sprachförderkräften (KSF) kompetente Ansprechpartnerinnen zur Seite stellen zu können. Diese sollen vor Ort eine theoretisch fundierte wie praktisch fruchtbare Hilfestellung in drei Kernbereichen anbieten.

Die Teilnehmerinnen der Qualifizierungsmaßnahme, die durchschnittlich 15,6 Tage umfasste, sollten idealerweise praktische Erfahrungen in der Sprachförderung von Kindern wie auch in der Erwachsenenbildung vorweisen. Um den Schulungsbedarf jeweils regional abdecken zu können, wurden acht Träger mit der Durchführung der Sprachfördermultiplikatoren-Ausbildung in unterschiedlichen Regionen von Baden-Württemberg beauftragt. Nach Abschluss der Qualifizierungen sollten die Sprachförderkräfte in den KiTa über die Sprachfördermultiplikatoren auf ein flächendeckendes Netzwerk geschulter Fachkräfte zurückgreifen können, die an der bedarfsorientierten Optimierung der Fördermaßnahmen konstruktiv mitarbeiten.

Die konkrete Konzeption der Qualifizierungsmodule oblag den Trägern, die dabei

hinsichtlich der Dauer der Weiterbildung, der inhaltlichen Schwerpunkte wie auch der Aufnahmekriterien deutlich differierten. Während die kürzeste Qualifizierung elf Tage umfasste, beriefen andere Träger die angehenden Sprachfördermultiplikatoren an 25 Tagen ein. Komplementär dazu lag die Messlatte für Bewerberinnen tendenziell höher, wenn weniger Module unterrichtet wurden: Theoretische Grundlagenkenntnisse der Sprachförderung oder auch Methoden der Erwachsenenbildung wurden eher dann vorausgesetzt, wenn darauf während der Qualifizierung nicht vertieft eingegangen wurde. Praktische Erfahrungen in der Sprachförderarbeit sollten indes sämtliche Teilnehmerinnen vorweisen können. Unterfüttert wurden jene dann in der Weiterbildung – je nach Träger in unterschiedlicher Intensität – mit linguistischen, phonetischen und psychologischen Theorien zum Spracherwerb im Allgemeinen sowie mit Spezifika und Basiswissen der deutschen Philologie im Besonderen. Verfahren der Sprachstandserhebung sowie Pädagogik und Didaktik der Sprachförderung nahmen in allen Qualifizierungskonzepten breiten Raum ein. In unterschiedlicher Tiefe wurden Methoden der Erwachsenenbildung, z.B. Gesprächsführung, Moderationstechniken und Elternmotivation, behandelt.

### **Fragestellung**

Die Fragestellungen der dieser Darstellung zugrundeliegenden Evaluation 2005/06 waren, inwieweit die Ausbildungsziele in acht verschiedenen Qualifizierungen erreicht werden und wie stark die Bedarfe der Sprachförderkräfte durch die ausgebildeten Multiplikatorinnen voraussichtlich abgedeckt werden können. Im folgenden Abschnitt werden die im Vorfeld der Befragung erstellten Kriterien zur Zielerreichung der Weiterbildung der Sprachfördermultiplikatoren wiedergegeben und als Hypothesen des Auftraggebenden über die Wirkung seines Programms betrach-

tet. Nachfolgend werden zunächst die Hypothesen und anschließend eine aus aktuellem Anlass relevante Post-hoc-Hypothese dargestellt.

### **Ziele der Fortbildung für Sprachfördermultiplikatoren**

Basierend auf den bereits zitierten Richtlinien wurden folgende Kriterien der Zielerreichung für die Qualifizierungsmaßnahme formuliert:

- Die Sprachfördermultiplikatoren können die Verfahren zur Sprachstandserhebung (kontinuierliche Beobachtung, SISMIK, BISC, Breuer-Weuffen DP und KVS I, HASE, SETK 3-5) nach ihren Stärken und Schwächen unterscheiden, sie adressatenbezogen einsetzen und auswerten.
- Die Sprachfördermultiplikatoren kennen Konzepte zur intensiven Sprachförderung und sind zur Planung, Durchführung und Auswertung sowie Dokumentation von Fördermaßnahmen befähigt.
- Die Sprachfördermultiplikatoren kennen Ansätze zur aktiven Elternarbeit und können zur Elternbeteiligung anregen.

Hinsichtlich der Kooperation zwischen Sprachfördermultiplikator und KiTa wurden folgende Kriterien der Zielerreichung für das Projekt festgelegt:

- Sprachfördermultiplikatoren stehen den Fachkräften der Fördergruppen – insbesondere in Problemfällen – konstruktiv mit ihrem Fachwissen zur Seite.
- Das Fachwissen der Sprachfördermultiplikatoren ist den KiTa-Beschäftigten eine Hilfe bei der Erreichung der Projektziele.

Die Kriterien der Erreichung der Fortbildungsziele dienten dazu, die Indikatoren zu operationalisieren und die erzielte Qualifikation einer Prüfung zugänglich zu machen.

### **Post-hoc-Hypothese**

Im Verlauf der Evaluation kam die zusätzliche und über den eigentlichen Evaluationsgegenstand hinausgehende Vermutung auf, dass eine konzeptuelle Schwierigkeit darin bestehen könnte, dass die Qualifikationsmaßnahme je nach Träger unterschiedlich effizient, aber keine davon ausreichend effektiv sein könnte, um das angestrebte Programmziel zu realisieren. Diese Vermutung kann durch die Ergebnisse der Evaluation der Sprachförderprogramme geprüft werden.

#### *Hypothese:*

*Die befragten KiTa-Sprachförderkräfte können nicht selbst einschätzen, ob sie eine erfolgreiche Arbeit leisten bzw. können nicht einschätzen, ob sie für objektive Erfolge ausreichend qualifiziert sind.*

Die zur Prüfung der Hypothese notwendigen Daten standen erst durch die externe Evaluation zur Verfügung und werden später aufgegriffen und beantwortet.

### **Methode**

In der Evaluation der Fortbildung für Sprachfördermultiplikatoren wurde ein Mix aus qualitativen und quantitativen Befragungsmethoden eingesetzt. Es wurden für die KiTa-Sprachförderkräfte und die Sprachfördermultiplikatoren schriftliche Fragebögen erstellt und einem zweistufigen Pretest unterzogen. Die endgültige Version des Fragebogens für die KiTa-Sprachförderkräfte umfasste drei Seiten mit insgesamt 45 Fragen, hiervon 12 offen, 33 geschlossen. Der Fragebogen für die Sprachfördermultiplikatoren umfasste drei Seiten mit 43 Items, davon 12 offen und 31 geschlossen.

Die Fokusgruppe mit den Referentinnen der Weiterbildung wurde durch einen Leitfaden strukturiert, die Auswertung der Diskussionsbeiträge erfolgte mit der Software

MaxQData. Im Vorfeld der Fokusgruppe wurde bereits im ersten telefonischen Kontakt ein strukturiertes Kurzinterview mit den Referentinnen durchgeführt. Die Daten aus diesen Kurzinterviews flossen einerseits in die Strukturierung der Fokusgruppe ein, andererseits stellen sie eine eigenständige Datenquelle dar.

### **Stichprobe**

In die Auswertung konnten 295 Fragebögen und drei Interviews eingehen: 155 von Förderkräften in KiTa's unterschiedlicher Träger und 140 von Sprachfördermultiplikatoren ausgefüllte Fragebögen, drei Teilnehmerinnen an der Fokus-Gruppe<sup>1</sup>, davon zwei Referentinnen und eine Trägerverantwortliche. Als weitere Datenquellen standen sechs Telefonkurzinterviews mit Referentinnen, die Förderkonzepte der Qualifizierungsträger sowie deren Zwischenberichte zur Verfügung.

Die Auswahl der angeschriebenen KiTa's mit ihren Sprachförderkräften erfolgte durch die Selektion von Einrichtungen, die mindestens an zwei Förderperioden teilgenommen haben (877 von 1.288 Einrichtungen), einer zweiten Selektion durch Zufallsauswahl nur einer Einrichtung, wenn ein örtlicher Träger mehrere KiTa's betreibt (398 Einrichtungen) sowie einer Zufallsauswahl von 298 Einrichtungen aus dieser Grundgesamtheit. Von diesen haben 155 geantwortet (52% Rücklauf).

Alle 214 Sprachfördermultiplikatoren wurden als Vollerhebung angeschrieben, hiervon haben innerhalb der Feldphase 140 geantwortet, wodurch eine Rücklaufquote von 65% resultiert. Dies entspricht einem typischen Rücklauf für geförderte Projekte bzw. Einrichtungen.

## **Ergebnisse zu den Qualifikationszielen**

In den folgenden Abschnitten werden die für eine kompetente Sprachförderung notwendigen Qualifikationen nach Meinung der Referenten der Fortbildung dargestellt, die Kompetenzeinschätzungen der KiTa-Sprachförderkräfte sowie die Einschätzungen der regionalen Sprachfördermultiplikatoren wiedergegeben. Um Redundanzen zu vermeiden, werden die zur Prüfung der Post-hoc-Hypothese genutzten Daten erst auf S. 43 genannt.

### **Für Sprachförderung notwendige Kompetenzen**

In der Fokus-Gruppe wurden primär die Gestaltung der Konzepte zur Qualifizierung, die auszubildenden Kompetenzen und die dementsprechend notwendigen methodischen und fachlichen Inhalte der Qualifizierung, aber auch die organisatorische und didaktische Umsetzung der Fortbildung thematisiert.

Um ihrer Aufgabe gerecht werden zu können, sollten die Sprachfördermultiplikatoren folgende Kompetenzen an die KiTa-Sprachförderkräfte vermitteln können: Diagnostik/Analyse des kindlichen Sprachstandes; individuell abgestimmten, kreativen Förderunterricht (z.B. mit Geschichten und Liedern, Beschriftung von Gegenständen, Erlernen von Gedichten etc.); Dokumentation des Entwicklungsstandes; Spaß an sprachlichem Ausdruck und der Förderung desselben; Motivation und Einbindung der Eltern; Wertschätzung der Muttersprache der Kinder bei gleichzeitiger Vermittlung der Bedeutung des Deutschen für ihren weiteren Lebensweg.

---

<sup>1</sup> Die Fokus-Gruppen-Methode ist eine interaktionstheoretisch und gruppensdynamisch fundierte Methode zur Generierung qualitativer Daten. Sowohl Methode als auch Ergebnisse sind bei einer Fokus-Gruppe auch für Nicht-Professionelle der empirischen Sozialforschung leicht nachzuvollziehen.



Um den KiTa-Sprachförderkräften diese Fähigkeiten und Einstellungen überzeugend nahebringen zu können, benötigen die Sprachfördermultiplikatoren fachliche, didaktische, persönliche und soziale Kompetenzen. Zu den fachlichen Kompetenzen zählen die Befragten Wissen über die deutsche Sprache, die Sprachentwicklung sowie eine kindgerechte und bedarfsgerechte Gestaltung der Sprachförderung (*„altersgerechte Konzepte und das Wissen, was zum Beispiel Migranten und Migrantinnen an Mitarbeit und Unterstützung als Eltern abverlangt werden kann“*). Mit Kindern mit Migrationshintergrund müsse anders gearbeitet werden als mit deutschen Kindern. Eine der Befragten legt v.a. Wert auf *„das methodische Know-how für die Vermittlung von Wissen an die Kolleginnen unter Einbezug der bereits vorhandenen Kenntnisse der jeweiligen Sprachförderkraft“*. Die Sprachfördermultiplikatoren müssten hierfür auch über Präsentationskompetenzen verfügen, was den Teilnehmenden der Qualifizierung oftmals nicht bewusst sei. Einer der Träger hat deshalb bereits beschlossen, dass *„die Übungsphase für Moderation und Beratung in den nächsten Ausbildungen ausgebaut wird“*. Über die Gewichtung der didaktischen Fähigkeiten gegenüber dem sprachlichen Wissen herrscht allerdings Uneinigkeit. Dass aber die Persönlichkeit der Sprachfördermultiplikatoren – ihre argumentative Überzeugungskraft, soziales und psychologisches Einfühlungsvermögen – einen wesentlichen Erfolgsfaktor darstelle, wird von allen teilnehmenden Fortbildungsexperten betont.

Auch bei einer anderen Erkenntnis herrscht in der Fokus-Gruppe Konsens: Der Übergang von der Schulung in die Praxis müsse für die Sprachfördermultiplikatoren besser flankiert werden, da er zu oft als *„Sprung ins kalte Wasser“* empfunden werde. Begleitete Erprobungsphasen, Coaching, Supervision – diese Komponenten sollen in

den kommenden Ausbildungsgängen deutlich ausgebaut werden. Aber auch die Modalitäten der Fortbildungen brauchen nach Meinung der Fokus-Gruppe eine weitere Evolution: Eine Dauer von 15 Tagen sei, unabhängig von den Vorkenntnissen der Teilnehmenden, zu gering. Außerdem müsse geklärt werden, inwieweit die Qualifizierungstage als Arbeitszeit gelten könnten.

Die Ergebnisse aus den Kurzinterviews mit Referentinnen im Vorfeld untermauern die in der Fokus-Gruppe benannten Einsichten der Referentinnen zusätzlich, allerdings werden von fünf der sechs Interviewten<sup>2</sup> ohne direktes Nachfragen auch kritische Aspekte genannt. So bemängelt eine Referentin eine zu enge Perspektive bei der Qualifizierung, wohingegen ein ganzheitlicherer Ansatz notwendig sei. Auch die Unterrichtung der Sprachfördermodelle komme zu kurz. Eine andere Befragte vermisst einheitliche Standards, an denen Auffälligkeiten bei der Sprachentwicklung festgemacht werden können – wenn diese Frage der Auslegung der regionalen Sprachförderkraft bzw. der KiTa-Förderkraft überlassen werde, führe das zur Verunsicherung der Eltern. Dazu gehöre auch die Entscheidung, ab welchem Entwicklungsrückstand das Kind besser an einen Spezialisten überwiesen werden sollte. Weiterhin wird eine zentrale Koordinationsstelle, die Referentinnen, Sprachfördermultiplikatoren und KiTa vernetzt, vermisst. Ein grundlegendes Defizit schließlich, das drei der Befragten nennen, ist die Eignung der angehenden Sprachfördermultiplikatoren: Es wird bezweifelt, dass Erzieherinnen grundsätzlich für diese Aufgabe geeignet seien. Da sich viele Teilnehmerinnen der Qualifizierung überfordert gezeigt haben, sollen die Voraussetzungen verschärft werden, indem z.B. eine Mindestausbildung und/oder praktische Erfahrungen in der Sprachförderung nachgewiesen werden müssen. Auch über die Einführung einer Art „Fa-

<sup>2</sup> Diese sechs Interviewten haben später nicht an der Fokus-Gruppe teilnehmen können.

cherzieherin für Sprachförderung“ solle nachgedacht werden, da das nötige Know-how nicht per Intensivkurs erlernt werden könne.

### **Die Einschätzungen der Sprachförderkräfte**

Die Einführung der Sprachförderung an sich wird von den in den KiTa als Sprachförderkraft tätigen Erzieherinnen als Schritt in die richtige Richtung empfunden und gewürdigt. Nahezu alle Befragten machten Vorschläge, wie den neuen Bedarfen zu begegnen sei: mit Fortbildungen und Anlaufstellen für fachliche Beratung, mehr Personal, Erfahrungsaustausch und mehr Informationen sowie Material.

Welche Notwendigkeiten wurden in den Augen der KiTa-Sprachförderkräfte bisher übersehen? Einige der neu entstandenen Bedarfe wurden in der Vergangenheit bereits aufgegriffen, wie z.B. die flächendeckende Qualifizierung von Sprachfördermultiplikatoren. Was man für eine erfolgreiche Sprachförderung für Vorschulkinder noch tun sollte, beantworteten 91 Befragte: Neben der Notwendigkeit von Fortbildungen (18 Nennungen), von mehr Informationen und Material (13), eines Netzwerks und des Austausches sowie von Ansprechpartnern bei Problemen (13) bezogen sich 35 Nennungen auf unzureichende Rahmenbedingungen und Vorgaben durch das Programm „Sag’ mal was – Sprachförderung für Vorschulkinder“. Im Folgenden werden die auftretenden Probleme bei der Sprachförderung aus Sicht der KiTa-Beschäftigten detaillierter beleuchtet.

*Inhalte und Methoden der Sprachförderung.* Die Sprachstandserhebung und -auswertung bereitet den KiTa-Sprachförderkräften auf der inhaltlichen Ebene Schwierigkeiten, ebenso das Erkennen von Sprachdefiziten und die dafür nötige analytische Beobachtung der Kinder. Die Stundengestaltung fällt ebenfalls vielen Förderkräften schwer,

und auch der Dokumentationsaufwand wird z.T. kritisch gesehen. Fortbildungen in den genannten Bereichen werden dementsprechend von den meisten Förderkräften gewünscht.

*Erfahrungen, Informationen, Material.* Sowohl zur pädagogischen Disziplin Sprachförderung als auch zur Einsetzbarkeit einer regionalen Sprachförderkraft werden mehr Informationen verlangt. Ebenso mangelt es vielen KiTa-Sprachförderkräften an Materialien, mit denen sie den Unterricht gestalten können. Für derartige Anliegen wird eine Austauschplattform gewünscht, die allen Akteuren offensteht und nötige sowie brauchbare Informationen bereithält, so z.B. Literaturhinweise, didaktische Arbeitsmaterialien, einen regelmäßigen Newsletter. „Bessere Netzwerkarbeit“, „mehr Austausch“, etwa in „Gesprächsgruppen“, so lauten häufig genannte Stichworte. Als praktikabel erscheinen den KiTa-Sprachförderkräften dabei regional zentrierte Verbünde mit jeweils einer/m Koordinatorin.

*Elterneinbindung.* Die Zusammenarbeit mit den Eltern bereitet einigen KiTa-Sprachförderkräften Probleme, teils weil Motivation und Engagement der Eltern zu wünschen übrig lassen, teils weil organisatorische Probleme die Kommunikation (und häufig auch die regelmäßige Teilnahme der Kinder an der Fördergruppe) behindern. Die Förderkräfte fordern im Wesentlichen mehr Zeit für die Elternarbeit, außerdem eine ausgiebigere Information durch Elternabende oder Infobroschüren; z.T. wird auch eine Beratung über den Umgang mit problematischen Kooperationspartnern gewünscht.

*Anforderungen an die Kinder.* Aber auch die Kinder selbst haben mit den erhöhten Anforderungen, die durch die Sprachförderung entstehen, zu kämpfen, da die Konzentrationsfähigkeit in der Förderstunde für viele in ungewohntem Maße strapaziert wird. Als

Konsequenz daraus fordern einige Förderkräfte, die Unterrichtseinheiten auf 30 bis höchstens 45 Minuten zu verkürzen und die Anzahl der Förderstunden dem Alter der Kinder anzupassen.

Insgesamt sind 54% der befragten KiTa-Sprachförderkräfte der Meinung, ihr Beratungsbedarf könne vermutlich durch die Sprachfördermultiplikatoren abgedeckt werden; allerdings haben knapp ein Fünftel (18%) aller Erzieherinnen nicht diese Hoffnung.

Interesse an Beratung und Unterstützung in Fragen der Sprachförderung durch Fachpersonen bekunden 78% der KiTa-Sprachförderkräfte. Nur knapp die Hälfte wusste allerdings von der Möglichkeit, Sprachfördermultiplikatoren anzufordern, ein Viertel hatte eher diffus davon gehört, das verbleibende Viertel gar nicht.

### **Die Einschätzungen der Sprachfördermultiplikatoren**

Die Qualifizierungsmaßnahmen stellen zwei Drittel der Teilnehmerinnen nach eigener Aussage zufrieden; weiterempfehlen würden sie sogar 88%. Die Dauer der Qualifizierungsmodule empfindet ebenfalls die knappe Mehrheit (60%) der Sprachfördermultiplikatoren als angemessen. Den Praxisbezug beurteilen 63% als (sehr) „hoch“, nur 5% bewerten ihn als „niedrig“. Auch finden drei Viertel der Befragten, ihnen sei eine Herangehensweise für die Unterstützung der KiTa-Sprachförderkräfte vermittelt worden – gleichwohl gibt nur die Hälfte der Befragten an, dass sich ihre praxisbezogenen Kompetenzen durch die Fortbildung verbessert haben.

Über die Qualifizierungsmaßnahme hinausgehend sehen 110 Teilnehmerinnen (79%) noch Optimierungsbedarf, hauptsächlich in Bezug auf die Kommunikationsstrukturen. So wird die Gründung eines regionalen Sprachförderzirkels angeregt, der regelmäßig Fachtage organisiert, Workshops (z.B. zu

Zeitmanagement und Moderationstechniken) anbietet und ein Internetportal einrichtet. Damit wäre ein umfassender Informationsaustausch möglich, so dass Verlautbarungen des Projektträgers ebenso wie neue Verfahren oder Probleme aus dem Berufsalltag („Auftreten vor Gruppen“, der Umgang mit den Förderkräften, konkrete „Problemfälle“) ausgetauscht und diskutiert werden könnten. Außerdem wird für eine Übergangsphase Coaching gewünscht oder auch eine Hospitationsmöglichkeit bei Kolleginnen.

Knapp zwei Drittel der Sprachfördermultiplikatoren meinen, durch die Qualifizierung hinreichend auf den Wissensbedarf vorbereitet zu sein, dem sie auf Seiten der KiTa-Sprachförderkräfte begegnen werden; etwa ein Fünftel ist hingegen der Auffassung, die Qualifizierung gehe zu sehr am Beratungsbedarf vorbei. Diesen Wissensbedarf vermuten die Teilnehmerinnen in den Bereichen

- Erhebung des Sprachstandes: Auswahl eines geeigneten Verfahrens und dessen Auswertung (51 Nennungen),
- Sprachförderung allgemein sowie deren Umsetzung (37),
- Sprachentwicklung allgemein: Was sollte das Kind wann können? (19),
- Elternarbeit (z.B. wenn die Eltern kein Deutsch beherrschen) bzw. Elterngespräche (16),
- Anregungen für die Praxis (10),
- Richtlinien/Finanzierung/Zielformulierungen (8),
- Zweitspracherwerb (7).

Somit haben sich die Ad-hoc-Hypothesen insgesamt nicht bestätigt – die Erreichung der Qualifikationsziele durch die Sprachfördermultiplikatoren wird von den Referentinnen angezweifelt, und zusätzlich verorten sich die Stärken und Schwächen im Kompetenzprofil der Sprachfördermultiplikatoren in den gleichen Bereichen wie bei den KiTa-Sprachförderkräften – v.a. im Bereich der Sprachstandsdiagnostik und der Dokumentation und Auswertung der Sprachfördermaßnahmen.

## Untersuchung der Post-hoc-Hypothese

Mit dem evaluierten Programm wurden 80.000 Kinder in Kindertagesstätten gefördert, d.h. ein bis vier Stunden pro Woche stand die Sprachförderung in Kleingruppen im Vordergrund. Zwei sich gegenseitig ergänzende begleitende Evaluationsstudien zu den Effekten der Sprachförderung kamen zu ähnlichen Ergebnissen. Im Folgenden werden zwei ausgewählte Ergebnisse der EVAS-Studie (Hoffmann, Polotzek, Roos & Schöler, 2008; Polotzek, Hoffmann, Roos & Schöler, 2008) aufgegriffen.

Es wurden drei unterschiedliche Sprachförderprogramme durchgeführt, dem Sprachförderprogramm von Penner (2003), von Tracy (2003 sowie Kaltenbacher und Klages (2005). Im Prä-Post-Vergleich zwischen den drei Gruppen „Kinder ohne Förderbedarf“ ( $n = 199$ ), „Kinder mit Förderbedarf, aber ohne spezifische Sprachförderung“ ( $n = 82$ ) sowie „Kinder mit Förderbedarf und spezifischer Sprachförderung“ ( $n = 209$ ) zeigt sich zwischen den beiden letztgenannten Gruppen kein signifikanter Unterschied – beide Gruppen zeigen eine gleich hohe Verbesserung der sprachlichen Leistungen, diese schließen aber nicht auf zu der Gruppe ohne Förderbedarf. Die beiden Gruppen mit Förderbedarf zeigen auch nach Sprachförderung Leistungen im unteren Durchschnittsbereich: „Betrachtet man die Sprachleistungen der Gruppen im Zeitverlauf, so lässt sich konstatieren, dass der Leistungsabstand zwischen den förderbedürftigen Gruppen und der Gruppe ohne Förderbedarf sich nach der Förderphase nur unerheblich verringert hat“ (Hoffmann, Polotzek, Roos & Schöler, 2008, S. 296).

### Prüfung der Post-hoc-Hypothese

Im Folgenden werden die Daten zur Prüfung der Post-hoc-Hypothese ausgewertet. Die Hypothese besagt, dass die KiTa-Sprachförder-

kräfte nicht selbst einschätzen können, ob sie für nachweisbar wirkungsvolle Sprachförderung ausreichend qualifiziert sind.

Zur Einschätzung des eigenen Kompetenzerlebens wurden bei den KiTa-Sprachförderkräften insgesamt 6 Items herangezogen, wobei das erste Item (*„Ich bin in der Lage, Maßnahmen zur Sprachförderung von Vorschulkindern selbst durchzuführen“*) als zentral betrachtet wird. Dieses Item wird von 67% der befragten Erzieherinnen, die die Sprachförderung durchführen, mit „trifft voll zu“ beantwortet, weitere 22% meinen, dies „trifft eher zu“. Dies bestätigt die Annahme, dass ein hohes Kompetenzerleben bei nahezu 90% der Förderkräfte besteht. Hin und wieder Hilfs- oder Unterstützungsbedarf sieht nur gut ein Drittel der als Sprachförderkräfte eingesetzten Erzieherinnen, und fachliche Sicherheit scheinen über drei Viertel der Befragten bei der Arbeit zu empfinden.

Die KiTa-Sprachförderkräfte nannten somit sowohl bei der Teilnahme an der Evaluationsstudie als auch auf der Fachtagung, dass sie sich selbst als prinzipiell kompetent für eine erfolgreiche Sprachförderung einschätzen. Hierauf wurde auf der Fachtagung von Frau Roos mündlich eingeräumt, dass ein tentativer Effekt in Richtung verbesserter Erfolge über den Beobachtungszeitraum gesehen wurde, dieser aber in den vorliegenden Daten nicht abgebildet werden könne.

Eine ähnliche Einschätzung bezüglich der eigenen Kompetenzen wird auch von den zum Sprachfördermultiplikator weitergebildeten Sprachförderkräften abgegeben. Exemplarisch seien die Antworten zu zwei Aussagen wiedergegeben. Die Aussage *„Ich fühle mich in der Lage, Maßnahmen zur Sprachförderung von Vorschulkindern selbst durchzuführen und zu dokumentieren“* wurde von 58% mit „trifft voll zu“ bewertet, weitere 28% meinen, dies „trifft eher zu“. Der Aussage *„Die Ergebnisüberprüfung von Maßnahmen zur Sprachförderung bzw. Förderstunden ist für mich kein Problem“* wurde von knapp drei Viertel der Befragten (73%) zugestimmt.

Tab. 1: Itemtext und Zustimmung durch die KiTa-Sprachförderkräfte

Item	trifft (voll) zu		mittel		trifft (gar) nicht zu
Ich bin in der Lage, Maßnahmen zur Sprachförderung von Vorschulkindern selbst durchzuführen	67%	22%	5%	1%	5%
Hin und wieder wäre es gut, wenn mir jemand als Hilfestellung direkt unter die Arme greifen könnte	19%	21%	26%	16%	18%
Für den Umgang mit Problemfällen fühle ich mich gut vorbereitet	13%	29%	38%	15%	6%
Ich kann die Verfahren zur Sprachstandserhebung auf den individuellen Einzelfall bezogen anwenden	34%	29%	24%	7%	5%
Die Auswertung der Ergebnisse von Sprachstandserhebungsverfahren ist für mich kein Problem	29%	33%	22%	11%	4%
Bei der Durchführung von Förderstunden fehlt es mir an fachlicher Sicherheit	3%	10%	8%	25%	54%

Anmerkung. Diese Itemliste ist nicht als "psychometrische Skala" zu interpretieren. Hierfür sind die abgefragten Bereiche zu heterogen, wie sich u.a. durch eine 2-Faktoren-Lösung wie auch ein sehr niedriges Cronbach-Alpha von .22 zeigt.

Es muss somit auf Grundlage der Daten festgehalten werden, dass einerseits keine nachweisbaren Effekte der systematischen Sprachförderung bei den Kindern feststellbar sind, andererseits die Sprachförderkräfte mehrheitlich an ihrer Kompetenzüberzeugung festhalten. Damit muss die aufgestellte Post-hoc-Hypothese als bestätigt angesehen werden.

## Diskussion

Die Zahlen und die dahinter stehenden individuellen Bildungsbiographien zu dem Zu-

sammenhang zwischen sprachlichen Schwierigkeiten und dem schulischen Erfolg sind berechtigter Anlass für sofortiges und umfassendes Handeln. Mit dem evaluierten Programm wurden 80.000 Kinder in Kindertagesstätten gefördert, d.h. ein bis vier Stunden pro Woche stand die Sprachförderung in Kleingruppen im Vordergrund. Dieses Vorgehen weist eine hohe Plausibilität auf und ist sicher ein Schritt in die richtige Richtung. Dass das Programm von zwei externen Evaluationen in seiner Wirksamkeit geprüft wird sowie seine Ergebnisse öffentlich gemacht werden, ist in dieser Transparenz in Deutschland bislang leider einzigartig – andere Modellprojekte wie

z.B. das Bund-Länder-Kommissionsprojekt „FÖRMIG“ (Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund) haben auf diese Möglichkeit beispielsweise verzichtet. Somit gibt leider nur dieses Programm allen in diesem Bereich Tätigen die Möglichkeit, selbstkritisch zu sein und das eigene Handeln zu reflektieren.

Die durch die Evaluation des Sprachförderprogramms entstehende Vermutung, dass Erzieherinnen nicht per se Sprachförderung durchführen können, entspricht der wahrgenommenen Komplexität der Herausforderung. Auch eine zusätzliche Fortbildung bei ausgewählten Erzieherinnen von 11 bis 25 Tagen zur Vermittlung der notwendigen vertieften Qualifikation ist nicht ausreichend, um die notwendigen Fachkenntnisse in die Breite zu tragen und eine nachweisbar erfolgreiche Arbeit als Sprachförderkraft zu ermöglichen. Diese Vermutung soll nicht die Kompetenz der engagierten Erziehungskräfte in Frage stellen, sondern eher deren Ausbildung, in deren Curriculum derzeit keine Sprachförderung – insbesondere nicht eine für Kinder mit Migrationshintergrund und/oder Sprachdefiziten – enthalten ist.

### *Diskussion der Methoden*

Der vorliegende Beitrag lässt aus rein wissenschaftlicher Perspektive sicher einige Mängel erkennen. Diese Mängel sind zum Teil dem Umstand geschuldet, dass die Daten aus einem anderen Zweck heraus generiert wurden. Die bereits vorliegenden Daten sollten jedoch an dieser Stelle Eingang in die aktuelle Diskussion um die Qualifizierung zur vorschulischen Sprachförderung finden können.

Für eine wissenschaftliche Folgeuntersuchung zu den dargestellten Post-hoc-Hypothesen sollten mindestens folgende Änderungen am Design vorgenommen werden:

- Validierung der Kompetenzeinschätzungen durch Verhaltensbeobachtung oder ein

Fremdurteil (Triangulation der Einschätzungen) bzw. Kompetenzmessung bei Sprachförderkräften;

- Korrelation zwischen Kompetenzeinschätzung und mittel- und langfristigen Wirkungen der Sprachförderung auf individueller statt aggregierter Basis;
- Aufnahme einer Vergleichsgruppe in das Untersuchungsdesign, so z.B. von spezifisch ausgebildeten Sprachförderkräften, um Maximalwerte zu ermitteln.

### *Diskussion der Ergebnisse*

Die Stoßrichtung einer Multiplikatorinnen-Qualifizierung zur Unterstützung von Sprachförderkräften vor Ort stellt eine mögliche und effektive Antwort auf lange vernachlässigte gesellschaftliche Probleme dar, die eine Vielzahl von Bundesländern verfolgt. Die Sprachförderkräfte weisen ein Problembewusstsein für die sensiblen Bereiche wie z.B. Sprachstandserhebung auf und zeigen sich für kompetente Hilfestellung offen, wenn deren Modalitäten klar geregelt sind. Fraglich ist, ob die Beschäftigten in KiTa's für eine wirksame Sprachförderung geeignet sind. Die dargestellten Befunde sprechen dagegen. Zumindest relativ kurze Fortbildungen mit einer heterogenen Gruppe zeigen keine feststellbaren Effekte.

Verständlicherweise erzeugt eine solche Rückmeldung zum durchgeführten Sprachförderprogramm Reaktanz und Abwehr in seinen verschiedenen Formen auf allen Ebenen. Sei es, dass der wissenschaftliche Beirat, der die begleitenden Evaluationen mit auswählte und sich somit auch für deren Vorgehen mit verantworten muss, sich von dem methodischen Ansatz bei Bekanntwerden der Ergebnisse kritisch distanzierte, oder dass methodisch-statistische Stellungnahmen in Umlauf gebracht werden, die unter anderem eine mangelnde Diskussion zur Möglichkeit der Replikation (Rogge, 2009) beklagen.

## Schlussfolgerung

Es bleibt zu wünschen, dass die bestehende Herausforderung von gezielter und erfolgreicher Sprachförderung weiter bearbeitet wird. Zu begrüßen ist die transparente und konstruktive Auseinandersetzung mit den Ergebnissen hinsichtlich der Effektivität verschiedener erster Maßnahmen und Modellversuche. Aus diesen Erkenntnissen kann meines Erachtens der Schluss gezogen werden, dass entweder eine sehr viel intensivere Vorbereitung und Schulung der Sprachförderkräfte notwendig ist, oder die Sprachstandsdiagnose und/oder Sprachförderung von darauf spezialisiertem Personal übernommen werden muss. Beide Alternativen sind teurer; die betrachteten Ansätze zur Sprachförderung sind jedoch evaluiert worden und beseitigen das zugrunde liegende Problem offenbar nicht.

Eine Untersuchung zu dem alternativen Ansatz von ausgegliederten und spezifischen Förderzentren, wie sie u.a. in Schleswig-Holstein als „Deutsch als Zweitsprache-Zentrum“ (DaZ) bestehen, wird derzeit umgesetzt (Neugebauer & Rutten, 2008; Neugebauer, in Vorbereitung). An diesen DaZ-Zentren arbeiten spezifisch geschulte Fachkräfte, und diese konzentrieren ihre Arbeit überwiegend bis ausschließlich auf die Sprachförderung. Diese erfüllen u.a. den von Hoffmann, Polotzek und Roos (2008) aufgeworfenen Umstand, dass – neben der stärkeren Qualifizierung der Förderkräfte – auch die Förderung selbst längerfristig angelegt sein muss, über den Zeitraum von Jahren.

## Literatur

- Artelt, C., Stanat, P., Schneider, W. & Schiefele, U. (2001). Lesekompetenz: Testkonzeption und Ergebnisse. In J. Baumert et al. (Hrsg.), PISA 2000 – Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich (S. 69-137). Opladen: Leske & Budrich.
- Bainski, C. & Krüger-Potratz, M. (Hrsg.) (2008). Handbuch Sprachförderung. Neue Deutsche Schule Verlagsgesellschaft: Essen.
- Beywl, W. (2006a). Demokratie braucht wirkungsorientierte Evaluation – Entwicklungspfade im Kontext der Kinder und Jugendhilfe. In Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.), Wirkungsevaluation in der Kinder- und Jugendhilfe – Einblicke in die Evaluationspraxis (S. 25-46). München: Deutsches Jugendinstitut.
- Beywl, W. (2006b). The Role of Evaluation in Democracy: Can it be Strengthened by Evaluation Standards? A European Perspective. *Journal of MultiDisciplinary Evaluation*, 6, 10-29.
- Deutsche Gesellschaft für Evaluation e.V. (2002). Standards für Evaluation. Köln: Zimmermann-Medien.
- Fried, L. (2006). Sprachförderung. In L. Fried & S. Roux (Hrsg.), Pädagogik der frühen Kindheit (S. 173-178). Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Fthenakis, W. & Diekmeyer, U. (Hrsg.) (2002). Gemeinsame Förderung ausländischer und deutscher Kinder im Kindergarten. Bd. 1 – Zweisprachigkeit im Kindergarten. Auer Verlag: Donauwörth.
- Hoffmann, N., Polotzek, S., Roos, J. & Schöler, H. (2008). Sprachförderung im Vorschulalter – Evaluation dreier Sprachförderkonzepte. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 3, 291-300.
- Kaltenbacher, E. & Klages, H. (2005). Sprachförderung im Vorschulalter. Entwicklung und Erprobung eines Programmes zur sprachlichen Integration von Vorschulkindern. Heidelberg: Institut für Deutsch als Fremdsprachenphilologie. Unveröffentlichtes Manuskript.
- Katholische Erwachsenenbildung Rheinland-Pfalz – Landesarbeitsgemeinschaft e. V. für den Trägerverbund FIF (Hrsg.) (2009). Sprache – Schlüssel zur Welt. Materialien zur Qualifizierung von Sprachförderkräften in Rheinland-Pfalz. Abgerufen am 9.3.2010. URL: [http://www.sprachfoerderkraefte.de/pdf/Endversion\\_SLM1\\_2-12-09.pdf](http://www.sprachfoerderkraefte.de/pdf/Endversion_SLM1_2-12-09.pdf).
- Neugebauer, U. (in Vorbereitung). Sprachfördernetzwerke im Zeitverlauf - Verschiebung der Aufwand-Nutzen Relation während der Netzwerkphasen.

- Neugebauer, U. & Rutten, S. (2008). Sprachfördernetzwerke in Schleswig-Holstein. In T. Klinger, K. Schwippert & B. Leiblein (Hrsg.), FÖRMIG-Bandreihe „Evaluation“ (S. 101-109). Münster: Waxmann.
- Penner, Z. (2003). Forschung für die Praxis. Neue Wege der sprachlichen Förderung von Migrantenkindern. Berg: Kon-lab.
- Polotzek, S., Hoffmann, N., Roos, J. & Schöler, H. (2008). Sprachliche Förderung im Elementarbereich. Beschreibung dreier Sprachförderprogramme und ihre Beurteilung durch Anwenderinnen. In M. R. Textor (Hrsg.), Kindergartenpädagogik – Onlinehandbuch. Abgerufen am 9.3.2010. URL: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1726.html>
- Rogge, K.-E. (2009). Stellungnahme zur Methodik der Studie: „Evaluationsstudie zur Sprachförderung von Vorschulkindern (EVAS)“. Abgerufen am 9.3.2010. URL: <http://www.deutsch-fuer-den-schulstart.de/upload/stellungnahme2.pdf>
- Tracy, R. (2003). Sprachliche Frühförderung – Konzeptuelle Grundlagen eines Programmes zur Förderung von Deutsch als Zweitsprache im Vorschulalter. Mannheim: Universität Mannheim.
- Weber, A., & Potnar, Ch. (2006). Sag mal was – Sprachförderung für Vorschulkinder – Eine Projektdarstellung. Abgerufen am 23.2.2010. URL: [http://www.sagmalwas-bw.de/media/Startseite/Arbeitspapier\\_Nr2\\_Bildung\\_Sagmalwas.pdf](http://www.sagmalwas-bw.de/media/Startseite/Arbeitspapier_Nr2_Bildung_Sagmalwas.pdf)

### ***Anschrift des Autors:***

*DR. UWE NEUGEBAUER  
Institut für Deutsche Sprache und Literatur II  
Philosophische Fakultät  
Gronewaldstr. 2  
50961 Köln  
[info@uwe-neugebauer.de](mailto:info@uwe-neugebauer.de)*

## **Häufig Sexualdelikte in Einrichtungen für geistig Behinderte**

Minderbegabte junge Sexualstraftäter zeigen "sehr ähnliche Mechanismen, Dynamiken und 'Täterstrategien' wie Menschen ohne kognitive Einschränkungen," beobachtet die forensische Psychologin Monika Egli-Alge (Frauenfeld/Schweiz). Die Unterschiede liegen meist nur im Grad der Geschicklichkeit. "Mangelnde Beziehungsmöglichkeiten und die oftmals eingeschränkten Beziehungskompetenzen sowie die Rahmenbedingungen in Einrichtungen können die Strategien beeinflussen."

Egli-Alge sammelte per Fragebogen in 15 Institutionen für geistig Behinderte in der Schweiz Informationen zum Thema. Als Fazit ergibt sich, dass die angeschriebenen Einrichtungen in ihrem Alltag häufig grenzverletzendes Verhalten registrieren - pro Woche 13 Vorfälle mit Gewalt, 15 Vorfälle mit Sex.

"Darin liegt ein hohes Belastungspotenzial, sowohl für die Betroffenen, möglicherweise auch für die ausübenden Personen, aber auch für das Personal. Alle Beteiligten sind einer hohen Spannung ausgesetzt, bewegen sich zwischen Dramatisieren und Bagatellisieren. In Krisensituationen sind oft Gefühle von Ohnmacht, Hilflosigkeit, Chaos nahe und können den Blick verstellen."

M. Egli-Alge: Behandlung minderbegabter junger Sexualstraftäter  
in: **Briken, Spehr, Romer, Berner (Hrsg.): Sexuell grenzverletzende Kinder und Jugendliche.**  
2010, 356 Seiten, ISBN 978-3-89967-541-2

PABST SCIENCE PUBLISHERS

Eichengrund 28, 49525 Lengerich, Tel. ++ 49 (0) 5484-308, Fax ++ 49 (0) 5484-550,

E-Mail: [pabst.publishers@t-online.de](mailto:pabst.publishers@t-online.de) – Internet: [www.psychologie-aktuell.com](http://www.psychologie-aktuell.com)